THỰC TRẠNG QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CHO TRẺ Ở CÁC TRƯỜNG MẦM NON PHƯỜNG RẠCH GIÁ, TỈNH AN GIANG

Trần Đại Nghĩa[1], Nguyễn Thị Thiên Hương[2]
[1]Trường Đại học Đồng Tháp
[2]Trường Mầm non Bình Minh, phường Rạch Giá, tỉnh An Giang
Email liên hệ: thienhuong110689@gmail.com

Tóm tắt: *Nghiên cứu phân tích thực trạng quản lý hoạt động trải nghiệm cho trẻ tại năm trường mầm non công lập phường Rạch Giá, tỉnh An Giang. Dữ liệu gồm 126 phiếu khảo sát cán bộ quản lý và giáo viên, cùng 112 phiếu phỏng vấn hợp lệ, thu thập tháng 10/2026. Kết quả cho thấy nhận thức về tầm quan trọng của quản lý đạt 4,33 điểm; xây dựng kế hoạch đạt 4,24; tổ chức thực hiện đạt 4,27; chỉ đạo đạt 4,16; kiểm tra, đánh giá đạt 4,22. Bảo đảm an toàn và xử lý tình huống phát sinh được đánh giá cao nhất trong quản lý điều kiện hỗ trợ, đạt 4,33 điểm; hướng dẫn, hỗ trợ và phát triển năng lực giáo viên thấp nhất, đạt 4,13 điểm. Phỏng vấn làm rõ yêu cầu điều chỉnh kế hoạch theo nhu cầu của trẻ, tăng hỗ trợ chuyên môn và sử dụng minh chứng về quá trình tham gia của trẻ trong đánh giá. Kết quả là căn cứ xác định các nội dung cần ưu tiên cải thiện tại những trường được khảo sát.*

Từ khóa*: hoạt động trải nghiệm; quản lý giáo dục; trường mầm non; Rạch Giá; An Giang.*

THE CURRENT SITUATION OF MANAGING EXPERIENTIAL ACTIVITIES FOR CHILDREN AT PRESCHOOLS IN RACH GIA WARD, AN GIANG PROVINCE

Abstract: *This study examines the management of experiential activities for children at five public preschools in Rach Gia Ward, An Giang Province. Data comprise 126 questionnaires completed by school administrators and teachers and 112 valid interview forms collected in October 2026. The findings show mean scores of 4.33 for awareness of the importance of management, 4.24 for planning, 4.27 for implementation, 4.16 for direction, and 4.22 for monitoring and evaluation. Among indicators related to supporting conditions, ensuring safety and handling emerging situations received the highest score of 4.33, whereas guidance, support, and professional development for teachers received the lowest score of 4.13. Interview responses highlight the need to adapt plans to children's needs, strengthen professional support, and use evidence of children's participation in evaluation. These findings provide an empirical basis for identifying priorities for improvement at the surveyed preschools.*

Keywords*: experiential activities; educational management; preschools; Rach Gia; An Giang.*

Nhận bài: 21/09/2026 Phản biện: 21/10/2026 Duyệt đăng: 24/10/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Ở lứa tuổi mầm non, trẻ hình thành hiểu biết qua thao tác với đồ vật, vui chơi, giao tiếp và khám phá môi trường sống. Hoạt động trải nghiệm (HĐTN) tạo điều kiện để trẻ huy động kinh nghiệm đã có, thử cách hành động, trao đổi với người khác và nhận ra kết quả của việc mình làm. Chất lượng của quá trình này phụ thuộc vào mục tiêu giáo dục, cách tổ chức môi trường và sự hỗ trợ của giáo viên (GV). Tổng quan của Smedsrud và cộng sự (2024) cho thấy vai trò hỗ trợ của GV trong không gian chơi ngoài trời gắn với việc quan sát, đáp ứng sáng kiến của trẻ và lựa chọn mức độ hướng dẫn phù hợp. Trong nhà trường, quản lý HĐTN phải kết nối được kế hoạch giáo dục với điều kiện tổ chức ở từng lớp. Các nghiên cứu tại quận Bình Thủy, thành phố Cần Thơ và quận Bình Tân, Thành phố Hồ Chí Minh đã tiếp cận vấn đề theo các chức năng quản lý, đồng thời chỉ ra yêu cầu cải thiện tính linh hoạt của kế hoạch, sự phối hợp của gia đình và công cụ kiểm tra, đánh giá (Phan & Trần, 2024; Trần & Nguyễn, 2025). Tại phường Rạch Giá, tỉnh An Giang, việc xem xét từng khâu quản lý giúp xác định rõ nhà trường đang thực hiện tốt nội dung nào và cần hỗ trợ GV ở khâu nào. Nghiên cứu phân tích thực trạng quản lý HĐTN tại địa bàn này, tập trung vào sáu nội dung: nhận thức về tầm quan trọng của quản lý; xây dựng kế hoạch; tổ chức thực hiện; chỉ đạo; kiểm tra, đánh giá; quản lý điều kiện hỗ trợ (Nguyễn, 2026).

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Cơ sở lý luận về quản lý hoạt động trải nghiệm cho trẻ ở trường mầm non

HĐTN cho trẻ mầm non là hoạt động giáo dục có mục đích, có kế hoạch, tạo cơ hội để trẻ trực tiếp tham gia vào tình huống, nhiệm vụ, trò chơi và hoạt động khám phá phù hợp lứa tuổi. Qua hành động, tương tác, quan sát, trao đổi, biểu đạt và thử nghiệm, trẻ hình thành kinh nghiệm mới và phát triển về thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm - kỹ năng xã hội và thẩm mỹ. Theo Kolb (1984), học tập diễn ra qua sự chuyển hóa kinh nghiệm. Khi

vận dụng vào giáo dục mầm non, quá trình này cần gắn với thao tác, trò chuyện, mô tả, chơi lại và thử lại, phù hợp khả năng nhận thức và ngôn ngữ của trẻ. Quản lý HĐTN là quá trình hiệu trưởng và bộ máy quản lý nhà trường tác động có mục đích, có kế hoạch và có tổ chức đến hoạt động của trẻ, đội ngũ GV, lực lượng phối hợp và các điều kiện bảo đảm. Quá trình ấy được thực hiện thông qua xây dựng kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, kiểm tra và đánh giá. Kế hoạch xác định mục tiêu và cách thực hiện; tổ chức bố trí nhân lực, môi trường và học liệu; chỉ đạo hướng dẫn chuyên môn, hỗ trợ GV và xử lý tình huống; kiểm tra, đánh giá cung cấp thông tin để điều chỉnh. Cách tiếp cận theo chu trình này đã được sử dụng trong nghiên cứu quản lý hoạt động giáo dục trải nghiệm ở trường mầm non của Phan và Trần (2024). Điều kiện hỗ trợ hiện diện trong toàn bộ chu trình quản lý, gồm năng lực đội ngũ, cơ sở vật chất, học liệu, kinh phí, phối hợp giữa nhà trường với gia đình và cộng đồng, cùng yêu cầu bảo đảm an toàn. Khi xem xét chất lượng quản lý, cần đối chiếu việc hoàn thành kế hoạch với cơ hội trẻ được quan sát, lựa chọn, thực hành, hợp tác và nhận hỗ trợ đúng lúc. Nghiên cứu của Trần và Nguyễn (2025) cho thấy tính linh hoạt của kế hoạch, sự tham gia của các lực lượng và công cụ đánh giá là những nội dung cần được xem xét cùng với điều kiện nguồn lực của nhà trường.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng dữ liệu khảo sát trong đề án của Nguyễn (2026), thu thập từ ngày 05/10/2026 đến ngày 12/10/2026 tại năm trường mầm non công lập: Bình Minh, Sen Hồng, Hoa Hồng, Hướng Dương và Sao Mai, thuộc phường Rạch Giá, tỉnh An Giang. Mẫu được chọn theo phương pháp thuận tiện. Có 126 phiếu khảo sát, gồm 9 cán bộ quản lý (CBQL), trong đó có 3 hiệu trưởng và 6 phó hiệu trưởng; nhóm GV có 117 người, gồm 13 tổ trưởng, tổ phó chuyên môn và 104 GV. Trong các bảng, ký hiệu GV bao gồm cả tổ trưởng, tổ phó chuyên môn. Phần dữ liệu được khai thác gồm năm nhóm, mỗi nhóm có sáu chỉ báo: nhận thức về tầm quan trọng của quản lý (NT1-NT6), xây dựng kế hoạch (KH1-KH6), tổ chức thực hiện (TC1-TC6), chỉ đạo (CĐ1-CĐ6), kiểm tra, đánh giá (KT1-KT6). Các điều kiện hỗ trợ được tổng hợp từ những chỉ báo liên quan trong các nhóm trên; công cụ không thiết kế thang đo riêng cho nội dung này. Câu hỏi sử dụng thang Likert 5 mức (Likert, 1932). Với nhận thức, điểm 1-5 tương ứng từ không quan trọng đến rất quan trọng; với thực hiện, các mức lần lượt là không thực hiện, ít thực hiện, phân vân, thường xuyên và rất thường xuyên. Điểm trung bình (ĐTB) được diễn giải theo quy ước: 1,00-1,80 là rất thấp; 1,81-2,60 là thấp; 2,61-3,40 là trung bình; 3,41-4,20 là cao; 4,21-5,00 là rất cao. Hệ số Cronbach's alpha của năm nhóm chỉ báo lần lượt là 0,962; 0,972; 0,970; 0,986 và 0,987, cho thấy tính nhất quán nội tại cao của các nhóm chỉ báo được sử dụng. Dữ liệu định lượng được xử lý bằng Microsoft Excel và Python với thư viện SciPy, sử dụng tần số, tỷ lệ phần trăm, ĐTB, độ lệch chuẩn (ĐLC) và thứ hạng. Kiểm định Mann-Whitney U được dùng khi so sánh hai nhóm CBQL và GV, với mức ý nghĩa $p < 0,05$. ĐTB chung được tính trên toàn bộ 126 phiếu. Thứ hạng được xác định trong từng nhóm chỉ báo; các chỉ báo bằng điểm được xếp cùng hạng. Dữ liệu định tính gồm 112 phiếu phỏng vấn hợp lệ trong 113 phiếu thu được; một phiếu bị loại do nội dung trả lời sao chép giống nhau ở mọi câu hỏi. Phiếu bán cấu trúc gồm 17 câu hỏi mở thuộc 10 nội dung. Các câu trả lời được đọc, mã hóa và tổng hợp theo chủ đề, kết hợp đếm tần suất đề cập và lựa chọn ý kiến tiêu biểu để giải thích kết quả khảo sát, theo cách tiếp cận phân tích chủ đề của Braun và Clarke (2006). Tần suất đề cập được ghi nhận theo từng nội dung phỏng vấn; không cộng gộp các tần suất này thành số người trả lời.

2.3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

2.3.1. Nhận thức về tầm quan trọng của quản lý hoạt động trải nghiệm

Bảng 1. Đánh giá về tầm quan trọng của quản lý hoạt động trải nghiệm cho trẻ

Nội dung	ĐTB CBQL	ĐTB GV	ĐTB chung	ĐLC	Hạng
NT1. Bảo đảm thực hiện mục tiêu giáo dục mầm non	4,56	4,29	4,31	0,50	4
NT2. Bảo đảm tính phù hợp, khoa học và an toàn cho trẻ	4,44	4,31	4,32	0,53	3

NT3. Phát huy tính tích cực, chủ động và khả năng của trẻ	4,56	4,30	4,32	0,55	3
NT4. Nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục	4,56	4,34	4,36	0,51	1
NT5. Sử dụng hiệu quả đội ngũ và nguồn lực giáo dục	4,56	4,29	4,31	0,53	4
NT6. Tăng cường phối hợp nhà trường – gia đình – cộng đồng	4,56	4,33	4,35	0,53	2
Trung bình chung	4,54	4,31	4,33	0,48	—

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả, tháng 10/2026 (n = 126; CBQL: n = 9; GV, gồm tổ trưởng và tổ phó chuyên môn: n = 117).

Nhận thức về tầm quan trọng của quản lý HĐTN đạt mức rất cao, với ĐTB chung 4,33 và ĐLC 0,48. Tỷ lệ lựa chọn mức quan trọng hoặc rất quan trọng ở từng chỉ báo dao động từ 96,0% đến 98,4%; không có phiếu chọn mức 1 hoặc 2. Nội dung nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục đạt điểm cao nhất (NT4 = 4,36), tiếp đến là tăng cường phối hợp nhà trường - gia đình - cộng đồng (NT6 = 4,35). Hai nội dung bảo đảm mục tiêu giáo dục và sử dụng hiệu quả đội ngũ, nguồn lực cùng đạt 4,31, thấp hơn chỉ báo đứng đầu 0,05 điểm. CBQL đánh giá cao hơn GV (4,54 so với 4,31), nhưng khác biệt chưa có ý nghĩa thống kê (p = 0,129). Trong phỏng vấn, vai trò quản lý được giải thích qua việc "lập kế hoạch, tổ chức hoạt động khoa học, chỉ đạo và phối hợp hiệu quả, kiểm tra, đánh giá để kịp thời điều chỉnh". Một GV Trường Mầm non Bình Minh nhận xét rằng thiếu quản lý bài bản sẽ khiến HĐTN "dễ rơi vào tình trạng tự phát, quá tải hoặc mang tính hình thức, lãng phí kinh phí". Ý kiến khác xem quản lý là yếu tố "đóng vai trò gốc rễ và quyết định sự thành công". Các phát biểu cho thấy người trả lời gắn quản lý với chất lượng tổ chức và sử dụng nguồn lực. Tuy nhiên, điểm nhận thức cao cần được đối chiếu với từng chức năng quản lý để xác định mức độ chuyển hóa thành thực hành.

2.3.2. Xây dựng kế hoạch hoạt động trải nghiệm

Bảng 2. Đánh giá về mức độ thực hiện xây dựng kế hoạch hoạt động trải nghiệm cho trẻ

Nội dung	ĐTB CBQL	ĐTB GV	ĐTB chung	ĐLC	Hạng
KH1. Căn cứ: chương trình, nhu cầu của trẻ, điều kiện trường và địa phương	4,44	4,18	4,20	0,59	3
KH2. Mục tiêu cụ thể, phù hợp độ tuổi, nêu kết quả mong đợi	4,44	4,23	4,25	0,56	2
KH3. Nội dung, chủ đề phong phú, thiết thực, gần gũi	4,44	4,23	4,25	0,53	2
KH4. Hình thức, phương pháp và tiến trình tổ chức rõ ràng	4,44	4,25	4,26	0,55	1
KH5. Dự kiến nguồn lực và điều kiện bảo đảm	4,44	4,23	4,25	0,56	2
KH6. Cách kiểm tra, đánh giá và dự kiến điều chỉnh kế hoạch	4,44	4,24	4,25	0,61	2
Trung bình chung	4,44	4,23	4,24	0,53	—

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả, tháng 10/2026 (n = 126; CBQL: n = 9; GV, gồm tổ trưởng và tổ phó chuyên môn: n = 117).

Công tác xây dựng kế hoạch đạt ĐTB chung 4,24 và ĐLC 0,53, thuộc mức rất cao theo quy ước thang đo. Chỉ báo xác định hình thức, phương pháp và tiến trình tổ chức đạt cao nhất (KH4 = 4,26). Các nội dung về mục tiêu, chủ đề, dự kiến nguồn lực và kiểm tra, điều chỉnh đều đạt 4,25.

Thấp nhất là xác định căn cứ từ chương trình, nhu cầu của trẻ, điều kiện trường và địa phương (KH1 = 4,20); tỷ lệ chọn mức 2 hoặc 3 ở chỉ báo này là 7,9%. Kết quả cho thấy việc xác định các thành phần của bản kế hoạch được đánh giá cao hơn khâu phân tích nhu cầu và điều kiện thực tế, dù chênh lệch về ĐTB nhỏ. Dữ liệu phỏng vấn ghi nhận kế hoạch "rõ ràng, phù hợp thực tiễn". Về sự tham gia xây dựng kế hoạch, khoảng 89/112 ý kiến trả lời "có", 6 ý kiến trả lời "không". Nhà trường được nhận xét là "luôn tạo cơ hội để giáo viên chủ động đề xuất, góp ý xây dựng kế hoạch dựa trên đặc thù thực tế của từng khối lớp". Đồng thời, 14 ý kiến đề nghị kế hoạch "linh hoạt, phù hợp với từng độ tuổi và điều kiện thực tế", "giảm khuôn mẫu", "gắn thực tế địa phương". Hai chiều thông tin này cho thấy sự tham gia của GV đã được ghi nhận, nhưng yêu cầu điều chỉnh kế hoạch theo trẻ và bối cảnh lớp học vẫn còn đặt ra. Nhận định ấy tương đồng với hạn chế về tính linh hoạt trong nghiên cứu của Trần và Nguyễn (2025).

2.3.3. Tổ chức thực hiện hoạt động trải nghiệm

Bảng 3. Đánh giá về mức độ thực hiện tổ chức hoạt động trải nghiệm cho trẻ

Nội dung	ĐTB CBQL	ĐTB GV	ĐTB chung	ĐLC	Hạng
TC1. Phân công CBQL, GV, nhân viên phù hợp năng lực	4,56	4,23	4,25	0,56	4
TC2. Bố trí không gian, thiết bị, nguyên vật liệu an toàn	4,56	4,22	4,25	0,59	4
TC3. Tổ chức theo kế hoạch, phù hợp độ tuổi và hứng thú	4,44	4,24	4,25	0,55	4
TC4. Tạo cơ hội để trẻ quan sát, thực hành, hợp tác	4,33	4,27	4,28	0,56	2
TC5. Phối hợp CBQL, GV, nhân viên, cha mẹ trẻ, xã hội	4,44	4,25	4,26	0,58	3
TC6. Bảo đảm an toàn và xử lý tình huống phát sinh	4,44	4,32	4,33	0,56	1
Trung bình chung	4,46	4,25	4,27	0,53	—

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả, tháng 10/2026 (n = 126; CBQL: n = 9; GV, gồm tổ trưởng và tổ phó chuyên môn: n = 117).

Tổ chức thực hiện đạt ĐTB chung 4,27 và ĐLC 0,53, cao nhất trong bốn chức năng quản lý được khảo sát. Bảo đảm an toàn và xử lý tình huống phát sinh đạt 4,33 (TC6); tạo cơ hội để trẻ quan sát, thực hành và hợp tác đạt 4,28 (TC4); phối hợp các lực lượng đạt 4,26 (TC5). Ba nội dung phân công nhân sự, bố trí môi trường và tổ chức theo kế hoạch cùng đạt 4,25. Ở phân công nhân sự và bố trí không gian, thiết bị, nguyên vật liệu, CBQL đều đánh giá 4,56, trong khi GV lần lượt đánh giá 4,23 và 4,22. Chênh lệch mô tả này cần được chú ý khi đối chiếu việc bố trí nguồn lực với trải nghiệm sử dụng của GV trực tiếp tổ chức hoạt động. Theo phỏng vấn, HĐTN được "lồng ghép linh hoạt vào các thời điểm trong ngày (hoạt động học, hoạt động ngoài trời, hoạt động góc)" và "không làm xáo trộn thời gian biểu chung". Nhà trường quan tâm bố trí vườn trải nghiệm và đồ chơi lắp ráp. Khó khăn được nêu là tổ chức hoạt động "đôi khi còn phụ thuộc vào thời gian, cơ sở vật chất, đồ dùng và số lượng trẻ trong lớp". Với ví dụ quy mô bình quân khoảng 36 trẻ/lớp tại Trường Mầm non Bình Minh được đề án nêu, yêu cầu đặt ra là bố trí lượt tham gia, nhóm hoạt động và học liệu để từng trẻ có cơ hội hành động. Điểm tổ chức cao vì vậy cần được đọc cùng với thông tin về thời gian, không gian và sĩ số lớp.

2.3.4. Chỉ đạo thực hiện hoạt động trải nghiệm

Chỉ đạo có ĐTB chung 4,16, thấp nhất trong bốn chức năng quản lý; ĐLC 0,69 lớn nhất trong năm nhóm chỉ báo quản lý. Các chỉ báo dao động từ 4,13 đến 4,18. Hướng dẫn, hỗ trợ và phát triển năng lực chuyên môn GV đạt thấp nhất (CĐ4 = 4,13); thực hiện thống nhất với kế hoạch, phù hợp thực tế đạt cao nhất (CĐ2 = 4,18). Tỷ lệ chọn mức 1 hoặc 2 ở từng chỉ báo là 2,4%-3,2%; trong đó có

12 lượt chọn mức 1 "không thực hiện" trên các chỉ báo. Con số 12 thể hiện lượt lựa chọn, không xác định riêng số người trả lời. CBQL và GV đánh giá lần lượt 4,20 và 4,16; khác biệt chưa có ý nghĩa thống kê (p = 0,826). Có 19 ý kiến phỏng vấn đề nghị tăng tập huấn, bồi dưỡng và chia sẻ kinh nghiệm về phương pháp giáo dục mở, STEAM, thiết kế công cụ đánh giá theo chương trình thí điểm mới. Một tổ trưởng chuyên môn Trường Mầm non Bình Minh đề nghị "giảm bớt sổ sách hành chính để giáo viên có thời gian thiết kế các hoạt động sáng tạo". Phó Hiệu trưởng Trường Mầm non Sen Hồng cho rằng quản lý "không phải là ép giáo viên phải làm nhiều hơn, tổ chức hoành tráng hơn", mà là "cởi trói về thủ tục - hỗ trợ về nguồn lực - tự chủ về phương pháp". Những đề xuất này làm rõ nội dung cần cải thiện: hỗ trợ chuyên môn và điều kiện thực hiện nhiệm vụ. Kết quả cũng phù hợp với yêu cầu chú ý năng lực quan sát, hỗ trợ trẻ và khai thác môi trường của GV được Smedsrud và cộng sự (2024) đề cập.

2.3.5. Kiểm tra, đánh giá hoạt động trải nghiệm

Kiểm tra, đánh giá đạt ĐTB chung 4,22 và ĐLC 0,58. Hai nhóm CBQL và GV có cùng ĐTB chung 4,22; kiểm định cho kết quả p = 0,819, chưa ghi nhận khác biệt có ý nghĩa thống kê. Đánh giá kết quả trải nghiệm, sự phát triển của trẻ và đánh giá năng lực tổ chức của GV cùng đạt 4,24, cao nhất nhóm. Kiểm tra thực hiện kế hoạch và kiểm tra quá trình tổ chức, mức độ tham gia của trẻ cùng đạt 4,20. Việc sử dụng đa dạng phương pháp, minh chứng đạt 4,22; phản hồi và sử dụng kết quả để cải tiến đạt 4,21. Chênh lệch giữa kiểm tra quá trình và đánh giá kết quả nhỏ, nhưng cho thấy cần chú ý việc theo dõi trước và trong hoạt động, bên cạnh đánh giá sau hoạt động. Trong phỏng vấn, khoảng 15 ý kiến đề cập dự giờ, kiểm tra hồ sơ, sổ sách, giáo án và quan sát sản phẩm của trẻ; khoảng 19 ý kiến đề cập quan sát quá trình tham gia và hứng thú của trẻ. Khoảng 80% ý kiến cho rằng kết quả đánh giá được sử dụng để điều chỉnh, cải tiến hoạt động. Tuy vậy, 11 ý kiến vẫn đề nghị đổi mới kiểm tra, đánh giá. Một GV Trường Mầm non Hoa Hồng đề xuất "xây dựng bộ công cụ kiểm tra, đánh giá hoạt động trải nghiệm tinh gọn, tập trung vào sự phát triển năng lực của trẻ thay vì hồ sơ giấy tờ". Kết quả cho thấy việc kiểm tra đã được duy trì, đồng thời đặt ra yêu cầu thống nhất tiêu chí và sử dụng minh chứng về quá trình trải nghiệm. Yêu cầu chuẩn hóa công cụ cũng được ghi nhận trong nghiên cứu của Trần và Nguyễn (2025).

2.3.6. Quản lý điều kiện hỗ trợ hoạt động trải nghiệm

An toàn và xử lý tình huống phát sinh đạt 4,33, là điều kiện được đánh giá cao nhất; chỉ có 4,8% người trả lời chọn mức từ 1 đến 3. Phối hợp các lực lượng đạt 4,26; bố trí cơ sở vật chất, môi trường, học liệu và dự kiến nguồn lực, kinh phí cùng đạt 4,25. Hai nội dung có điểm thấp hơn là huy động nguồn lực (4,16) và hướng dẫn, hỗ trợ, phát triển năng lực đội ngũ (4,13), với tỷ lệ chọn mức từ 1 đến 3 lần lượt là 9,5% và 10,3%. Cần phân biệt dự kiến nguồn lực trong kế hoạch với chỉ đạo huy động nguồn lực: hai nội dung được đo bằng các chỉ báo khác nhau và có mức đánh giá khác nhau. Dữ liệu phỏng vấn cho thấy nhà trường quan tâm cơ sở vật chất cơ bản và an toàn, trong khi tập huấn chuyên môn, nguyên vật liệu mở, kinh phí và huy động xã hội hóa tiếp tục được GV nêu trong các đề xuất. Điều kiện thông tin và ứng dụng công nghệ chưa được khảo sát bằng chỉ báo riêng; chỉ khoảng 5 ý kiến phỏng vấn đề cập khai thác công nghệ số hoặc AI để thiết kế tình huống, học liệu trải nghiệm. Dữ liệu này chỉ phản ánh nội dung được nhắc đến trong phỏng vấn, chưa đủ để kết luận về mức độ quản lý ứng dụng công nghệ ở các trường. Nhìn trên toàn bộ sáu nội dung, mức đánh giá cao về nhận thức và tổ chức đi cùng yêu cầu tăng hỗ trợ chuyên môn trong chỉ đạo, phân tích căn cứ thực tế khi lập kế hoạch và theo dõi quá trình tham gia của trẻ khi kiểm tra. Đây là các ưu tiên được nhận diện từ việc đối chiếu điểm khảo sát với ý kiến phỏng vấn. Kết quả dựa trên mẫu thuận tiện, chỉ có 9 CBQL và số phiếu giữa các trường chênh lệch, từ 7 phiếu tại Sao Mai đến 45 phiếu tại Hoa Hồng; dữ liệu định lượng chủ yếu là tự báo cáo. Vì vậy, các chênh lệch ĐTB cần được xem là mô tả của mẫu khảo sát, chưa xác lập quan hệ nhân quả hoặc đại diện cho toàn bộ cơ sở giáo dục mầm non trên địa bàn. Các giá trị p trên 0,05 cũng không chứng minh hai nhóm có đánh giá tương đương hoàn toàn.

III. KẾT LUẬN

Quản lý HĐTN tại năm trường mầm non công lập được khảo sát có nền tảng nhận thức tốt và mức thực hiện cao. Nhận thức về tầm quan trọng của quản lý đạt 4,33 điểm; trong bốn chức năng, tổ chức thực hiện đạt cao nhất (4,27), tiếp đến là xây dựng kế hoạch (4,24), kiểm tra, đánh giá (4,22) và chỉ đạo (4,16). Bảo đảm an toàn là nội dung được đánh giá cao, trong khi hướng dẫn, hỗ trợ và phát triển năng lực GV đạt thấp nhất (4,13). Kết quả định lượng và phỏng vấn xác định các

nội dung cần ưu tiên: xây dựng kế hoạch dựa trên nhu cầu của trẻ và điều kiện từng lớp; tăng bồi dưỡng, hỗ trợ chuyên môn tại trường; điều phối nguồn lực gắn với khả năng sử dụng thực tế; chuẩn hóa công cụ kiểm tra, chú trọng minh chứng về quá trình tham gia và sự phát triển của trẻ. Các định hướng này xuất phát từ thực trạng khảo sát và cần được kiểm chứng khi triển khai. Nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng mẫu, cân đối số người trả lời giữa các trường và bổ sung quan sát trực tiếp để đánh giá rõ hơn chất lượng thực hiện HĐTN.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. Archives of Psychology, 22(140), 1-55.

Nguyễn, T. T. H. (2026). Quản lý hoạt động trải nghiệm cho trẻ ở các trường mầm non phường Rạch Giá, tỉnh An Giang [Bản thảo đề án thạc sĩ, Trường Đại học Đồng Tháp].

Phan, T. H. Y., & Trần, Đ. N. (2024). Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục trải nghiệm cho trẻ ở các trường mầm non quận Bình Thủy, thành phố Cần Thơ. Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp, 13(04S), 85-95. https://doi.org/10.52714/dthu.13.04S.2024.1449

Smedsrud, T. M., Kleppe, R., Lenes, R., & Moser, T. (2024). Early childhood teachers' support of children's play in nature-based outdoor spaces—A systematic review. Education Sciences, 14(1), 13. https://doi.org/10.3390/educsci14010013

Trần, Đ. N., & Nguyễn, H. A. T. (2025). Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục trải nghiệm cho trẻ ở các trường mầm non quận Bình Tân, Thành phố Hồ Chí Minh. Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp, 14(05S), 312-324. https://doi.org/10.52714/dthu.14.05S.2025.1668